

El fracaso escolar, concepto relativo y problema universal

Edgar Galindo

Universidad de Évora (Portugal)

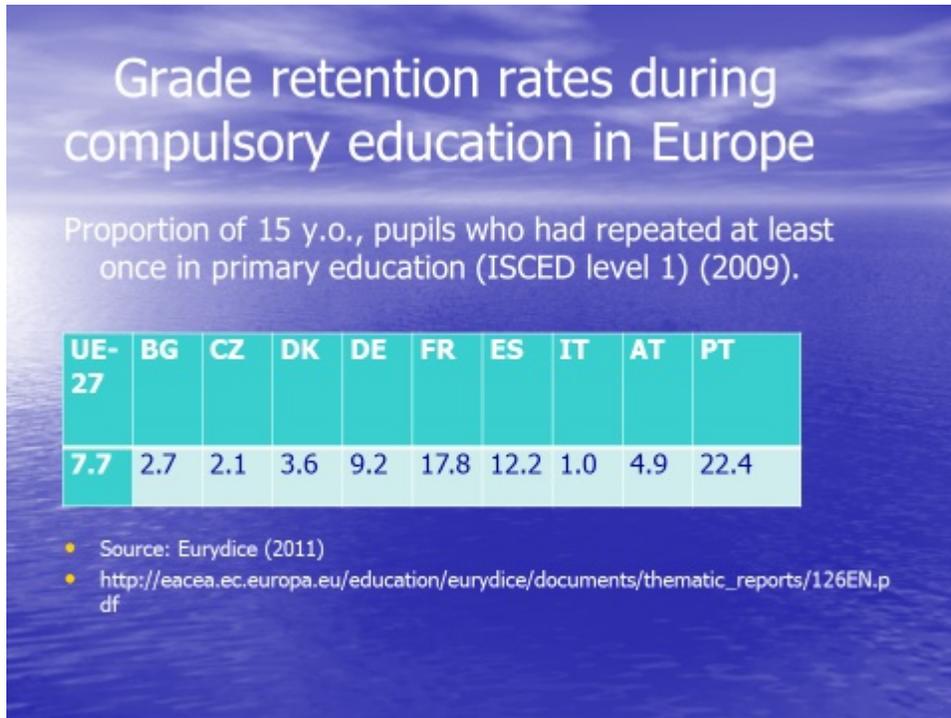
Hace ya varios años que el fracaso escolar es objeto del interés de científicos y académicos de numerosos países, así por ejemplo, la OCDE⁵ inició desde los años noventa, una serie de estudios sobre el tema que duran hasta la fecha (véase Faubert, 2012 y OECD, 1998). Este interés se debe sobre todo a que el problema no ha sido resuelto hasta la fecha, a pesar de los esfuerzos realizados. Los primeros estudios realizados (véase Marchesi y Hernández Gil, 2003; OECD, 1998) mostraron que en los países de la OCDE, cerca de una quinta parte de los jóvenes abandonaban los estudios de bachillerato sin poseer las competencias necesarias para ingresar en el mercado laboral, y que en siete de los países más avanzados un

⁵ Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)/ Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD). Son miembros los países con las economías más desarrolladas del mundo, incluyendo los países de la Unión Europea y algunos latinoamericanos, como Chile y México.

tercio de la población adulta no tenía los suficientes conocimientos de lectura, matemáticas y ciencia, requeridos para obtener un empleo. Los estudios efectuados han constatado la existencia de perspectivas diferentes entre los países. No obstante, indican que el bajo rendimiento escolar debe ser considerado un proceso en el cual intervienen variables sociales, políticas, institucionales e individuales. En este proceso existen tres momentos significativos: el primero ocurre durante el ciclo de educación obligatoria, cuando el rendimiento del alumno es inferior a la media o cuando éste tiene que repetir el año escolar; el segundo se manifiesta en el abandono de la escuela antes de terminar la educación obligatoria; el tercero consiste en la dificultad de integración en la vida productiva de los jóvenes que no poseen las competencias requeridas. Sin embargo, los estudios muestran que el concepto mismo de fracaso escolar es relativo (Eurydice, 1994). Así, en Gran Bretaña se utilizan los términos "under-achievement" y "low achievers". En Noruega, Suecia, Dinamarca e Islandia no hay retenciones y la progresión es automática en la enseñanza primaria (ISCED 1)⁶. Los niños que presentan problemas de fracaso escolar son definidos como niños que no han alcanzado su potencial de aprendizaje en el recorrido escolar, lo que significa que su desempeño escolar está abajo de la media de su edad y de su ciclo escolar. Por otro lado, en países como Portugal, España, Italia, Francia, Grecia y Alemania el sistema educativo no se basa en la progresión automática. A pesar de las diferencias, que dependen del sistema educativo en cuestión, los indicadores del fracaso escolar son la repetición de años, la retención y la reprobación, el desinterés, las dificultades de aprendizaje, la desmotivación, el mal aprovechamiento y el mal comportamiento escolar. Evidentemente, las dimensiones del problema son mayores en términos del grado de desarrollo del país en cuestión. Los siguientes datos pueden darnos una idea de la problemática en Europa y en los países de América Latina.

⁶ ISCED: International Standard Classification of Education.

Figura 1.- Tasas de retención durante la educación obligatoria en Europa (ISCED 1).



La figura 1 muestra las tasas de retención durante la educación obligatoria en Europa (ISCED 1), en términos de la proporción de alumnos de 15 años que han repetido al menos una vez la educación primaria. Puede observarse que la media de la Unión Europea es de 7.7 % de los alumnos, pero la tasa de países como Portugal y Francia es mucho mayor. En Portugal, 22.4% de los jóvenes ha repetido el año por lo menos una vez.

Figura 2.- Estimación de la retención de los alumnos en el nivel 1 de la CITE en 2007-2008 para los países de la Unión Europea.

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
ARG	11,74	12,76	12,13	10,33	12,06	11,11	9,69	-	13,53	13,2	12,58	12,47	12,25	12,18	12,59
BOL	20,52	-	23,24	-	-	16,23	16,09	10,13	-	13,1	-	15,55	-	13,83	-
BRA	-	16,19	-	-	12,47	-	11,27	10,22	9,58	8,32	-	6,03	-	-	16,72
COL	-	-	-	22,7	-	23,6	-	-	-	-	19,13	-	-	-	-
COS	13,41	-	12,2	-	-	11,84	-	9,82	9,15	10,58	9,29	-	9,05	-	-
CHI	10,43	-	-	9,29	-	-	9,35	-	-	9,34	-	8,56	-	9,31	-
REP	39,1	-	-	-	-	-	-	28,23	30,55	31,57	31,74	24,97	24,84	24,94	-
ECU	-	13	-	-	-	-	14,82	8,28	12,24	12,89	-	9,47	9,07	8,86	8,76
ELS	20,45	21,1	19,8	18,5	19,29	-	16,22	-	15,92	15,65	15,82	-	-	-	11,92
GUA	-	34,23	-	-	-	-	26,34	-	-	-	25,52	23,8	-	-	24,48
HON	-	18,57	-	-	17,38	-	18,75	18,9	-	13,33	-	11,34	-	-	-
MÉX	10,52	-	9,85	-	9,02	-	8,45	-	6,1	-	7,36	-	6,26	-	4,7
NIC	-	24,88	-	-	-	25,43	-	-	-	23,8	-	-	-	-	-
PAN	12,77	-	-	-	13,43	-	13,53	12,71	11,48	11,85	11,49	13,02	-	-	-
PAR	25,37	-	-	-	-	-	18,35	20,43	21,82	18,54	19,72	16,39	-	15,63	16,06
PER	24,05	-	-	-	-	14,68	-	12,87	-	12,72	18,04	17,41	16,31	-	-
URU	-	13,67	13,17	14,19	14,08	12,78	14,14	15,7	14,51	15,86	14,13	12,93	13,1	12,11	11,91
VEN	22,8	-	-	-	-	20,51	-	-	-	15,72	-	10,65	-	-	-

La figura 2 muestra una estimación de la retención de los alumnos en el nivel 1 de la CITE en 2007-2008 para los países de la Unión Europea. Es evidente que varios países tienen tasas muy altas de retención, es el caso de Portugal España, Francia y Bélgica.

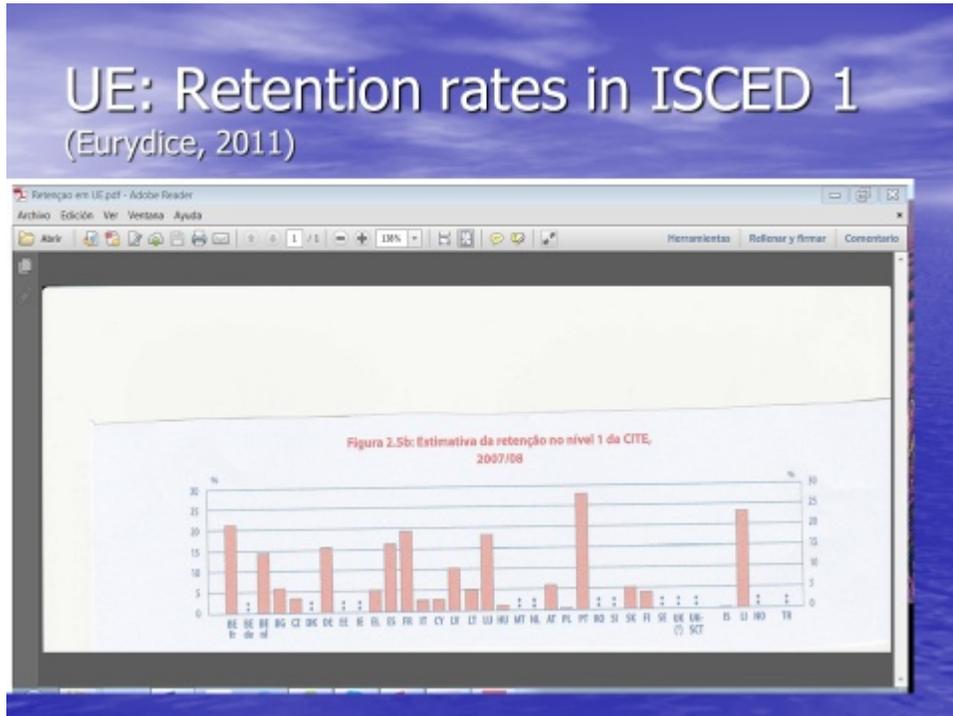


Tabla 1.- Porcentaje de alumnos con dos o más años de retraso escolar en la primaria o secundaria para Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela en 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014 (SITEAL, 2016).

La tabla 1 es una muestra comparativa del fracaso escolar en los países latinoamericanos tomando como base el porcentaje de alumnos con dos el más años de retraso escolar en primaria y secundaria (2000-2014). En casi todos los países puede observarse una evolución positiva, en el sentido de que el porcentaje disminuye entre 2000 y 2014; las excepciones parecen ser Panamá y Brasil, donde la tendencia es a aumentar. En 2014, hay grandes diferencias entre los países, con Guatemala (24.48%), Brasil (16.72%) y Paraguay (16.06 %) en los peores sitios.

Tabla 2.- Tasa de extraedad respecto al grado en el nivel primario para Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, República Dominicana, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela en 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014 (SITEAL, 2016).

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
ARG	8,92	10,18	10,17	7,87	8,91	9,8	7,03	-	9,63	8,57	7,85	6,6	7,48	5,93	4,82
BOL	24,89	-	26,93	-	-	18,27	21,09	11,88	-	15,31	-	15,93	-	14,73	-
BRA	-	20,76	-	-	15,96	-	14,53	13,41	12,05	9,8	-	6,69	-	-	15,04
COL	-	-	-	24,9	-	21,9	-	-	-	-	17,53	-	-	-	-
COS	12,86	-	9,94	-	-	9,55	-	7,17	7,12	7,39	7,19	-	5,76	-	-
CHI	11,04	-	-	10,55	-	-	11,24	-	-	10,67	-	11,23	-	11,69	-
REP	33,59	-	-	-	-	-	-	22,27	23,05	23,05	22,72	17,83	17,52	17,59	-
ECU	-	14,34	-	-	-	-	16,12	8,78	13,66	14,55	-	10,09	9,5	9,33	9
ELS	22,94	23,87	22,5	20,68	22,09	-	18,25	-	18,24	17,55	17,97	-	-	-	13,1
GUA	-	36,83	-	-	-	-	28,14	-	-	-	26,39	25,55	-	-	26,79
HON	-	19,37	-	-	18,71	-	20,27	20,36	-	13,87	-	12,14	-	-	-
MÉX	10,39	-	9,91	-	9,79	-	8,32	-	5,63	-	6,8	-	5,55	-	3,81
NIC	-	26,38	-	-	-	28,91	-	-	-	25,92	-	-	-	-	-
PAN	12,23	-	-	-	12,62	-	12,86	11,9	10,41	10,62	10,73	12,07	-	-	-
PAR	26,55	-	-	-	-	-	26,69	22,66	23,65	19,44	21,31	18,34	-	16,87	18,12
PER	21,78	-	-	-	-	16,21	-	13,1	-	14,32	21,93	21,14	20,28	-	-
URU	-	13,02	12,41	13,96	12,57	11,63	12,66	14,69	12,65	11,35	11,17	9,34	9,1	8,29	7,95
VEN	20,87	-	-	-	-	19,44	-	-	-	15,22	-	9,55	-	-	-

Como complemento a la anterior, la tabla 2 muestra la “tasa de extraedad” (el porcentaje de niños que tienen una edad mayor a la esperada en un año escolar determinado) respecto al grado en el nivel primario para los países latinoamericanos en los años 2000-2014. En este caso, todos los países muestran una evolución positiva, ya que los porcentajes disminuyen entre 2000 y 2013-2014, aunque en la mayoría de los países siguen siendo muy altas. En términos generales, las tablas muestran que, a pesar de grandes avances, el problema persiste en toda América Latina.

A pesar de las evidentes dificultades para comparar los datos de los diferentes países, es evidente que el problema del fracaso escolar, definido a través de retenciones, repeticiones o como sea, es un problema universal. Ahora bien, el concepto de fracaso escolar es más amplio que los indicadores visibles del fracaso escolar de los alumnos. Las situaciones de repetición y abandono prematuro del sistema educativo son ejemplos que denotan la inadaptación de los alumnos a las normas de la institución escolar (Sil, 2004) y, en general, a las del sistema educativo vigente en cada país. En todos los casos, es evidente que el fracaso escolar representa una gran carga financiera para los sistemas educativos. Además, el bajo rendimiento escolar tiene graves consecuencias para el individuo, que será condenado a ocupar los peores puestos de trabajo o al desempleo. Tal vez por estas razones, la OECD (Faubert, 2012, p.4) propone una definición de fracaso escolar que destaca el papel activo y responsable de la escuela:

...school failure, (is) understood as the failure of schools and the school system to provide the appropriate level of, and adequately defined services for, all students to be successful.

En consecuencia, la causa del problema ya no es la capacidad de los niños, sino el sistema escolar.

En términos generales, si miramos al desarrollo de los estudios sobre el problema, el fracaso escolar se ha explicado de diversas maneras:

- Problemas cognitivos e “inteligencia”. El fracaso se atribuye al niño, a pesar de que la experiencia muestra que la mayoría de los alumnos que fracasan tienen un desarrollo normal.
- Ambientes familiares inadecuados. Conflictos, divorcios, perturbaciones de los padres. El papel de la familia ha sido enfatizado por numerosos estudios.
- Origen social (bajos recursos económicos). El fracaso está asociado a niveles económicos más bajos.
- Métodos de enseñanza, recursos didácticos, técnicas de comunicación inadecuadas.
- Organización de las escuelas. elevado número de alumnos por escuela y salones demasiado heterogéneos.
- Desfasamientos en el currículo escolar de los alumnos.
- Currículos demasiado extensos

Históricamente, la explicación más recurrente del fracaso escolar es la falta de inteligencia o las deficiencias cognitivas del niño. Para algunos autores, hablar de una explicación psicológica para el fracaso escolar significa aún hoy hablar de una explicación 'genética' (véase por ejemplo Eurydice, 1994). En la base de este tipo de creencias se encuentran los estudios realizados por la psicología diferencial en el siglo XX: el niño nace inteligente o no inteligente y la causa del fracaso es él. Afortunadamente, este tipo de explicaciones tienden a ser abandonadas, poniendo más énfasis en los factores ambientales, sobre todo la sociedad, la familia y el sistema de enseñanza.

La OCDE (Faubert, 2012, p. 3) subraya un claro cambio de opinión entre os especialistas:

The idea that students fail because of their own personal shortcomings (...) is being superseded by the idea of school failure. The cause of - and the responsibility for - students failure is now seen as deficient or inadequate provision of education by schools, and by extension, school systems. More specifically, it is the failure of schools to provide education appropriate to different needs that leads students to fail. In this way school failure is, therefore, also an issue of equity.

No obstante, es importante reiterar que, hoy en día, existe un reconocimiento consensual por parte de los investigadores de que no hay una explicación única para el fracaso escolar que sea enteramente satisfactoria. El fracaso escolar es considerado un problema de facetas múltiples, las cuales que pueden ser abordadas desde una perspectiva psicológica, social, institucional o política.

En consecuencia, resolver el problema del fracaso escolar implica aplicar una serie de medidas en todos los niveles, como las siguientes:

- Generalizar la educación preescolar.
- Adecuar el ritmo escolar las necesidades de los niños
- Aplicar un horario escolar flexible.
- Favorecer la estabilidad del cuerpo docente en las escuelas.
- Aumentar el número de profesores y técnicos.
- Utilizar nuevos métodos y recursos en las prácticas educativas.
- Mejorar la articulación de la escuela con su ambiente.

- Aplicar nuevos métodos de evaluación.
- Mejorar la relación entre escuela – familia.
- Aplicar pedagogías diferenciadas, según las características y dificultades específicas de cada niño.

Asimismo, los expertos han hecho siete recomendaciones que deben ser tomadas en cuenta para combatir el fracaso escolar:

- No olvidar que la detección y la acción precoces son más eficaces.
- Es necesario formar un frente sólido de apoyo.
- Una coordinación eficiente de los esfuerzos presupone una definición clara de responsabilidades.
- Es necesario coordinar los enfoques y evaluar las políticas.
- Es esencial la participación activa de profesores y directores de los centros escolares.
- Considerar las necesidades individuales de los alumnos es un elemento clave.
- Los costos de las iniciativas para prevenir o superar el fracaso escolar deben ser considerados como un «seguro» contra costos mayores.

Todas las medidas son necesarias. En este contexto, cabe plantear el sentido del trabajo que estamos realizando en Portugal. Nuestro objetivo es aplicar las técnicas de la psicología para contribuir a resolver el problema del fracaso escolar desde una perspectiva individual,

atendiendo a las recomendaciones anteriores, sobre todo en lo referente a “aplicar pedagogías diferenciadas, según las características y dificultades específicas de cada niño” y “considerar que las necesidades individuales de los alumnos es un elemento clave”.

Considerando este objetivo, la definición de la expresión “fracaso escolar” es un asunto secundario. Un niño tiene problemas de fracaso escolar cuando, de acuerdo con los criterios del profesor y de la escuela, tiene un bajo desempeño educativo en comparación con los demás. Por tanto, el hecho de ser canalizado por el propio profesor es el criterio esencial. Es sin duda una definición pragmática, adoptada para favorecer la atención a los niños y las necesidades de los profesores. De esta manera, el éxito escolar es definido como una serie de competencias del niño que le permiten alcanzar los objetivos definidos por la escuela y por el profesor; en contrapartida, el fracaso escolar es la ausencia de competencias para alcanzar esas metas. El paso siguiente es lógico: definidas las competencias que exige la escuela y las que posee o no posee el niño, sólo falta entrenar las faltantes.

De esta manera estamos trabajando con alumnos de primero, segundo y tercer años del primero ciclo de la escuela portuguesa. Aquí es importante subrayar la urgencia de trabajar en la prevención, dicho de otra manera, en la intervención temprana: es mejor trabajar en el primer año que en el quinto o el sexto. Desde 2003, hemos llevado a cabo una investigación aplicada, cuyo objetivo general es desarrollar programas de entrenamiento basados en la psicología, para el tratamiento de niños con problemas de fracaso escolar (Galindo, 2013, 2015, 2016). El resultado más notable es la publicación de un manual destinado a ayudar a los profesores a definir el problema del niño y a intervenir con procedimientos simples y eficaces. El principio de este libro es el “empowerment”, o sea, dar a otras personas, independientemente de su nivel de formación, herramientas adecuadas para intervenir en ayuda de los niños con problemas de fracaso escolar. Creemos que ésta es una contribución importante de la psicología. Sin embargo, es evidente que es sólo una pequeña ayuda y muchos otros problemas quedan por resolver.

Bibliografía

- Eurydice (2011). *A retenção escolar no ensino obrigatório na Europa: Legislação e estatísticas*. Bruxelas: União Europeia.
- Eurydice (1994). *Measures to combat failure at school: a challenge for the construction of Europe*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Eurydice. Unidade portuguesa. Retirado de: <http://eurydice.giase.min-edu.pt>.
- Faubert, B. (2012). *A literature review of school practices to overcome school failure*. OECD Education Working Papers, No. 68. Paris: OECD Publishing.
- Galindo, E. (2016). An intervention program for children with school failure problems. In E. Witruk (Ed.) *Beiträge zur Pädagogischen und Rehabilitationspsychologie (Studies in Educational and Rehabilitation Psychology)*, Vol. 7 (pp. 171-176). Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag
- Galindo, E. (2015). *Tratamento do insucesso escolar com técnicas da psicologia: Manual prático*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Galindo, E. (2013). Intervenção cognitivo-comportamental em casos de insucesso escolar. *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, Setembro de 2013, pp. 4978-4994. DOI: 10.13140/2.1.4984.2244*

Marchesi, A. & Hernández Gil, C. (Coords.) (2003). *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza Editorial. OECD (1998). *Overcoming failure at school*. Paris: OECD.

Sil, V. (2004). *Alunos em situação de insucesso escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sistema de Información de Tendencias Educativas de América Latina [SITEAL]. Retirado de: http://www.siteal.iipe-oei.org/base_de_datos/consulta#